

A diferença no currículo ou intervenções para uma pedagogia queer

César, Maria Rita de Assis

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

César, M. R. d. A. (2012). A diferença no currículo ou intervenções para uma pedagogia queer. *ETD - Educação Temática Digital*, 14(1), 351-362. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-313134>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

A DIFERENÇA NO CURRÍCULO OU INTERVENÇÕES PARA UMA PEDAGOGIA *QUEER*

THE DIFFERENCE IN THE CURRICULUM OR INTERVENTIONS FOR A QUEER PEDAGOGY

Maria Rita de Assis César¹

Resumo

Este artigo problematiza os sistemas normativos que aprisionam o corpo, o gênero e a sexualidade. Quatro personagens são chamados a intervir na discussão: Thomas Beatie, Brendan Teena, Bree Osbourn e Agrado, pois compõem narrativas que fazem transbordar o sistema corpo-sexo-gênero. Interrogam-se aqui os processos de captura, tais como patologização, medicalização, exclusão e violência, tendo em vista o dispositivo da sexualidade discutido por Foucault e os processos de naturalização do corpo, do sexo e do gênero. Tendo em vista que a narrativa curricular há tempos flerta com os temas da sexualidade e do gênero, na tentativa de produzir novos processos de captura, pensamos que o cruzamento entre a discussão do currículo e das quatro narrativas contribui para instaurar a diferença, no sentido dado por Deleuze. Novas perguntas, oriundas das teorizações *queer* ou pedagogia *queer*, produzem a diferença nas práticas escolares, ao demonstrar os limites do nosso sistema de inteligibilidade quanto aos corpos, ao sexo e às relações de gênero. As quatro personagens/intervenções contêm um potencial reflexivo capaz de afetar a escola pelo (des)conhecimento, fazendo-a experimentar o não saber por meio de novas perguntas, capazes de colocar em xeque os sistemas normativos prevalecentes.

Palavras-chave: Corpo. Sexualidade. Gênero. Diferença. Teoria *queer*.

Abstract

The article questions normative systems that imprison body, gender and sexuality. Four characters are called up to intervene in the discussion: Thomas Beatie, Brendan Teena, Bree Osbourn and Agrado, all of them understood as narratives that overcome the body-sex-gender system. By considering Foucault's dispositive of sexuality and the historical process of naturalizing bodies, sex and gender, we aim at questioning capture processes such as pathologization, medicalization, exclusion and violence. Having in mind that curricular narratives for a long time have been dealing with issues such as sexuality and gender, we believe that crossing those four narratives with the discussion of the curriculum may contribute to provoke difference in a Deleuzian sense. New questions arising from queer theory or queer pedagogy produce difference at school practices by demonstrating the limits of our intelligibility system concerning our bodies, sex and gender relations. The four characters/interventions embody strong reflexive potential, one that affects the school by challenging its knowledge and experiences through new questions that overcome normative systems still prevailing.

Keywords: Body. Sexuality. Gender. Difference. Queer theory.

¹ Professora do Setor de Educação e do Programa Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: mritacesar@yahoo.com.br – Curitiba, PR, Brasil.

Thomas Beatie, Brendan Teena, Bree Osbourn e Agrado são personagens de histórias reais e fictícias, que podem tanto produzir a diferença em relação ao currículo, como também nos ensinar sobre uma pedagogia *queer*. Thomas Beatie viveu como mulher, transformou-se em homem e hoje é pai de dois bebês gerados por ele. Brandon Teena era uma garota que, na frente do espelho, diariamente se transformava em rapaz e fazia sucesso com as garotas de Nebraska. No decorrer do seu namoro com uma garota bonita e doce, foi brutalmente assassinado. Thomas e Brandon são personagens de um enredo da vida real, desvelados – o primeiro, por um conhecido *talk-show*, e o segundo, após ganhar as páginas dos pequenos jornais nova-iorquinos, em razão do seu assassinato. Brandon teve sua vida transformada no filme *Meninos não choram*². Bree Osbourn e Agrado, por sua vez, são personagens da ficção cinematográfica: Bree é a transexual do filme *Transamérica* e Agrado é a travesti de *Tudo sobre minha mãe*³. Por que estas quatro personagens podem ser tomadas como enredo das narrativas (extra)curriculares e protagonizar a diferença no currículo? A resposta não tarda. Estas narrativas podem funcionar como potências subversivas, acontecimentos, desterritorializações em relação às expectativas do sistema sexo/gênero (ZOURABICHVILI, 2009). Podem produzir acontecimentos, no sentido pensado por Gilles Deleuze, instaurando a diferença no currículo⁴ ou uma possibilidade para a pedagogia *queer*. Por que *queer*? A fim de colocar em xeque as verdades e os limites em relação aos corpos e ao pensamento, de maneira a resistir aos fascismos do cotidiano (FOUCAULT, 1977). Por que uma pedagogia *queer*? Para introduzir na pedagogia e na educação a dúvida e a incerteza em relação à norma disciplinar quanto aos saberes e aos corpos. Isto é, para dilacerar os limites do pensamento e pensar o impensável. Por que na escola? Porque na escola, em nome da racionalidade e da ciência, se produziu uma história de normalização, exclusão e violência em torno dos saberes, dos corpos e dos sujeitos.

INTERVENÇÃO 1: O HOMEM GRÁVIDO

O *talk-show* de Oprah Winfrey apresentou com exclusividade a história de Thomas Beatie, ou o “homem grávido”. Thomas, de 34 anos, realizou um processo de transgenerificação, ao submeter-se a um tratamento hormonal e à retirada cirúrgica dos seios, sem que se submetesse ao processo cirúrgico de transgenitalização. Mesmo sem a realização

² *Meninos não choram*, de Kimberly Peirce, 1999.

³ *Transamérica*, de Duncan Tucker, 2005 e *Tudo sobre minha mãe*, de Pedro Almodóvar, de 1999.

⁴ Sobre o acontecimento no cotidiano da escola, veja GALLO, 2007.

da cirurgia de transformação genital, o estado americano do Oregon reconheceu a “troca do sexo” e garantiu os direitos da substituição da identidade legal de Thomas⁵. No *talk-show*, Thomas afirmou ter optado pela não retirada dos seus órgãos sexuais femininos, por alimentar o desejo de ter filhos. Quanto a isso, Thomas afirmou que o desejo de maternidade ou paternidade, ou seja, de carregar o bebê no ventre, não depende do gênero, ou ainda, que este não seria um desejo especificamente feminino. “*I see pregnancy as a process and it doesn’t define who I am. Ironically, being pregnant doesn’t make me feel any more female or feminine*”⁶. Thomas se casou com Nancy, o casal queria um bebê e, como Nancy é histerectomizada, Thomas decidiu pela gravidez. Após um histórico de dificuldades em relação à realização da inseminação médica, o casal optou pela compra do sêmen, e a inseminação foi realizada por Nancy, que penetrou Beatie por meio de uma seringa. Após uma segunda tentativa bem-sucedida, nasceu uma menina completamente saudável. O casal decidiu por uma segunda gravidez, e hoje Thomas é pai de duas meninas geradas por ele.

As transgressões da ordem heterossexual, corporal e familiar produzidas por Thomas e Nancy são intervenções fundamentais nos sistemas normativos. Thomas produziu um corpo e uma identidade masculina, além de casar-se juridicamente com Nancy. Mesmo carregando as filhas no ventre, Thomas afirmou ser o pai das meninas, produzindo interferências nas regras do casal normativo. Outra interferência foi a fertilização realizada por Nancy⁷.

INTERVENÇÃO 2: MENINOS E MENINAS QUE CHORAM

O filme *Meninos não choram* foi escrito e dirigido por Kimberly Peirce após a leitura de uma matéria no jornal nova-iorquino *Village Voice*, sobre o assassinato de Brandon Teena/Teena Brandon. No coração do *mid-west* norte-americano, Brandon deixou para trás a cidadezinha onde nasceu e sua história de garota e foi morar em outra cidadezinha. Inventou uma nova história, *on the road*, como um garoto que “*vive como dá*”, cometendo pequenos

⁵Informações obtidas no site:

<http://oglobo.globo.com/mundo/mat/2008/04/04/transexual_gravido_diz_oprah_que_filha_sera_milagre_-426687200.asp>. Acesso em: 07/12/2009.

⁶ “*Eu vejo a gravidez como um processo e isso não define quem eu sou. Ironicamente, estar grávida não faz com que eu me sinta mais mulher ou mais feminina.*”. Palavras de Thomas durante o programa de TV.

⁷ Os rituais de fertilização entre mulheres lésbicas são bastante comuns. Nestes arranjos afetivo-familiares, ambas as mulheres serão mães. É importante ressaltar que os casais homossexuais feminino e masculino produzem diversas formas de maternidade e paternidade em relação aos filhos e às filhas biológicos(as) e adotivos(as). Os novos arranjos familiares entre transexuais e heterossexuais produzem ainda outros desdobramentos para que se possa questionar a norma.

furtos e conquistando o coração das garotas. No filme, Brandon (Hilary Swank) é Teena, aprisionada e infeliz, num corpo feminino que é transformado diária e cuidadosamente em um corpo de rapaz. Sem a utilização de recursos cirúrgicos ou químicos, Brandon empreende diariamente diante do espelho uma coreografia de gestos estudados, produzindo com sucesso o corpo e uma identidade masculina que encanta as meninas locais. Brandon e Lana (Chloë Sevigni) se apaixonam. A cumplicidade amorosa e sexual entre Brandon e Lana se desenrola de maneira intensa, e a diretora faz do espectador um cúmplice desse romance, pois se sabe desde o princípio que o romance naquela comunidade rural, violenta e conservadora, não será possível. A *performance* de Brandon é convincente, assim como também a de Lana, pois não se sabe em que ponto da história ela fica sabendo que Brandon não é um rapaz ou se ela desde sempre o soube.

No desenrolar do enredo, há uma tentativa violenta de “devolver” Brandon à sua “verdadeira” condição. Brandon/Teena é estuprado/a e assassinado/a, tanto na ficção como na vida real. A intervenção se mostra no caráter performativo de Brandon, que inventa um corpo e uma identidade diariamente, assim como também de Lana, que o/a ama. Entretanto, neste enredo, o destino violento é inexorável, pela transgressão à regra da heterossexualidade ou ao sistema corpo-sexo-gênero⁸.

INTERVENÇÕES 3 E 4: TUDO SOBRE MEU PAI

Em *Transamérica*, Bree, uma transexual prestes a realizar a cirurgia de transgenitalização, descobre que é pai de um adolescente. Com a morte da mãe do garoto, Bree é localizada pelos agentes sociais. O filho de 17 anos é fruto de um namoro de juventude, chamado por Bree de um envolvimento “praticamente lésbico”. Bree vem realizando um longo tratamento com hormônios femininos e está prestes a fazer a cirurgia de transgenitalização. A cirurgia, cuidadosamente preparada tanto por Bree como pelo aparato médico-psicológico que a acompanha, deve ser adiada com a descoberta do filho. Para Bree não há dúvida; ela é uma mulher, e a cirurgia representa a última etapa do processo de transformação. Entretanto, para o aparato médico-psicológico, a descoberta da paternidade poderá colocar em dúvida a sua transformação final. Bree vai ao encontro do filho em Nova

⁸ Uma pesquisa realizada pelo Grupo Gay da Bahia demonstrou que o assassinato de homossexuais no Brasil cresceu 30% em 2007. Segundo a pesquisa, no Brasil, um *gay*, uma lésbica ou um travesti é assassinado a cada três dias, colocando o Brasil na liderança dos assassinatos em razão da sexualidade.

York. A volta para Los Angeles é retratada como um *road-movie*, em que Bree e o filho irão atravessar lentamente os Estados Unidos. A relação entre Bree e Toby, isto é, entre pai (mulher) e filho, se constrói na longa duração dessa viagem. As intervenções desse episódio dizem respeito às transformações produzidas por Bree, isto é, produzir-se mulher e pai, inventando uma paternidade feminina. Subversão das regras da heterossexualidade normativa e da ordem familiar.

Agrado é a travesti eternizada pelo filme de Pedro Almodóvar, *Tudo sobre minha mãe*. Em uma cena antológica do filme, Agrado, diante do público de um teatro em Barcelona, se apresenta com “*una mujer muy auténtica*”⁹. Localizando as inúmeras modificações em seu corpo – olhos, nariz, peitos, nádegas, a depilação a laser, os cabelos tingidos, etc. –, Agrado quantifica os decilitros de silicone e o preço pago por cada procedimento. Em suas palavras: “*cuesta mucho ser una mujer auténtica*”. Por meio de vários recursos, Agrado produziu um corpo e uma identidade feminina e, diferentemente de Bree, deseja manter seu pênis, aspecto que ela ressalta ser da maior importância. Agrado é uma mulher com pênis e, segundo ela própria, uma mulher autêntica. Bree também é uma mulher autêntica e terá uma vagina dentro em breve. Além de Agrado, no filme há outra travesti que, assim como Bree, também é pai, tanto de um rapaz como de uma criança que irá nascer. Essa criança, órfã ao nascer, será criada por duas mulheres: por uma mãe que perdeu seu filho e por Agrado, que também será sua mãe. Diferenças, intervenções, acontecimentos, subversões. Pais mulheres, homens que produzem corpos femininos, mães transexuais e travestis, enfim, uma multiplicidade de arranjos que quebram as ordenações normativas e dilaceram formas de pensar que limitam as possibilidades subjetivas, os corpos, os gêneros e as práticas sociais.

Terroristas do gênero e da norma

Agrado se define como uma “terrorista do gênero”. Mas todas as quatro personagens-intervenções o são, pois subvertem a ordem binária do gênero, do sexo, do corpo e do desejo, assim como também subvertem a normalizada ordem familiar, a maternidade e a paternidade. Todas estas experiências podem ser tomadas como terroristas da norma. Nesse sentido, ser terrorista possui um sentido libertador e libertário, como é Agrado, que nos retira de um centro organizado, da norma, do biopoder que determina a reintegração dos corpos à norma

⁹ Sobre o filme, veja-se LOURO, 2004.

heterossexual, entregando ao poder médico-psiquiátrico todos esses corpos que escapam. O biopoder, que inventou o sujeito homossexual no século XIX e o transexual no século XX, tenta apreendê-los em uma rede de poder-saber que deseja controlar e normatizar os processos de transformação, capturando a diferença (FOUCAULT, 1984; BENTO, 2006) As quatro narrativas são tanto capturas como também linhas de fuga, talvez não para os próprios sujeitos, mas para nós, se as pensarmos como acontecimentos.

Nesse ponto, outras intervenções são necessárias, pois há um conjunto de autores que nos ajudam a pensar. Em primeiro lugar, Foucault, que, na sua história da sexualidade, realizou uma importante análise dos mecanismos de produção da normalidade sexual e de naturalização de uma “razão heterossexual” (FOUCAULT, 1984). Àqueles leitores que buscavam maior compreensão acerca da história do sexo e das práticas sexuais através dos tempos, na tentativa de entender o binômio entre repressão sexual e liberação do sexo, Foucault os surpreendeu com suas teses sobre o dispositivo da sexualidade. Isto é, a sexualidade como criação discursivo-institucional, cuja função seria o controle dos indivíduos e das populações, produzindo a normalização dos corpos.

Por meio de uma historiografia muito refinada, Foucault demonstrou a criação e o desenvolvimento de uma maquinaria de controle do sexo e das práticas sexuais através da definição de geografias específicas, isto é, os saberes e as instituições sociais. Foucault demonstrou demarcações em torno das práticas sexuais, além de um controle rígido, gerado por saberes institucionalizados, como a medicina, a psiquiatria, a pedagogia e psicologia, os quais demarcaram os territórios e as subjetividades entre a normalidade e anormalidade.

Num processo de estabelecimento de fronteiras, a sexualidade foi o instrumento de separação. O sexo normatizado, isto é, as práticas heterossexuais, monogâmicas, consolidadas pelo matrimônio e reprodutivas, eram assistidas pelos olhares e pelos ouvidos atentos de médicos e psiquiatras, os quais podiam até mesmo prescrever mais sexo e a intensificação do prazer. As “outras” práticas foram ocupar outra geografia, isto é, os consultórios, os manicômios, o cárcere e a morte. Assim, vimos nascer um conceito de sexualidade como o único que pertence à nossa aborrecida e limitada história, como a justa medida de separação entre normalidade e anormalidade.

Partindo do dispositivo da sexualidade proposto por Foucault, Butler tornou-se uma autora fundamental, por intervir nos sistemas normativos. Ao analisar a *performance* de drag-

queens, em especial no documentário paradigmático *Paris is burning*¹⁰, Butler demonstra as possibilidades de produção de um corpo, isto é, a performatividade de um corpo. Para Butler, corpo, sexo e gênero não provêm de realidades fixas, nem possuem a biologia como destino, pois todo corpo, todo sexo e todo gênero é produzido por meio de um ato performativo, seja qual for sua identidade sexual ou de gênero (BUTLER, 1999). A autora demonstra como *drags*, transexuais e transgêneros possibilitam a ampliação e o questionamento do corpo e do desejo, para além dos limites do nosso pensamento binário, como já nos chamara a atenção Michel Foucault, no primeiro volume de sua *História da sexualidade* (1984). Pergunta-se Butler:

Como é que a *drag*, ou, mais do que a *drag*, a própria transgênero entra no campo da política? Na minha opinião, isto não ocorre apenas ao questionarmos o que é real e o que teria de sê-lo, mas também ocorre ao mostrarmos como noções contemporâneas de realidade podem ser questionadas e novos modos de realidade instituídos. Isto mostra que podemos fazê-lo em nossa própria encarnação e como consequência de ser um corpo que está em estado de transformação e que, ao fazer-se de outra maneira, excede a norma, a reformula e nos faz ver como as realidades em que críamos, que nos limitavam, não estão escritas na pedra. (BUTLER, 2001, p. 17).

As quatro intervenções, Thomas Beatie, Brandon Teena, Bree e Agrado, são apresentadas aqui como possibilidades de tensionar as fronteiras daquilo que se pode pensar sobre corpos, sexos e gêneros, para além do sistema normativo sexo-corpo-gênero. Isso significa uma abertura para pensar gêneros, que não necessariamente devem ser dois, além de corpos que se produzem, debochando de uma suposta natureza que os aprisiona. Corpos, gêneros e desejos aprisionados nas cadeias da normalização estão indubitavelmente sob risco da exclusão, da violência e da morte. Para Butler, o desejo de matar alguém que transgrida a norma do gênero é gerado a partir de um ódio à transgressão da norma do gênero (masculino ou feminino): viver significa estar dentro desta norma e aqueles/as que não estão não merecem viver. Segundo Butler:

A pessoa que ameaça a outra com violência parte da angustiosa e rígida crença de que o sentido do mundo e o sentido de si mesma será radicalmente socavado se se permitir que um ser como este, incategorizável, possa viver dentro do mundo social. A negação deste corpo através da violência é um intento vão e violento de restabelecer a ordem, de renovar o mundo social baseando-se em um gênero inteligível de rechaçar o desafio de repensar o mundo como algo diferente do natural ou necessário. (BUTLER, 2001, p. 19)

¹⁰ *Paris is burning* é um filme documentário de 1990, da diretora Jennie Livingston. O documentário entrevista várias personalidades do universo *drag* de Nova York, no final da década de 1980.

Uma definição de gênero já clássica, elaborada por Scott, fornece algumas pistas para compreendermos por que um mundo ordenado a partir de dois gêneros, masculino e feminino, não pode admitir a existência de indivíduos “incategorizáveis”. Para Scott, “(1) o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86). Aqui, Scott trata especificamente da definição do gênero como categoria de análise e estabelece significados para o conceito, numa tarefa explicitamente epistemológica. Ao tomarmos as definições de Scott a partir do pressuposto foucaultiano sobre as relações de poder, explicitadas por ela, podem-se extrair daí reflexões importantes que corroboram as afirmações de Butler. Scott pensa o gênero como elemento constitutivo de relações sociais imbricadas em relações de poder, tomando-o ainda como a forma primeira de dar significado as estas relações. Desse modo, ela demonstra a construção de um mundo ordenado primariamente a partir das relações de poder entre dois gêneros, estabelecidos com base em uma inteligibilidade que toma o corpo sexuado como definição, isto é, o corpo masculino e o corpo feminino. É também importante lembrar o trabalho de Laqueur, que descreve uma história do corpo a partir da desnaturalização da diferença sexual. Laqueur demonstrou que o dimorfismo sexual, isto é, a inteligibilidade do corpo a partir do modelo dos dois sexos e dois gêneros correspondentes, foi inventado em algum momento do século XVIII (LAQUEUR, 1992, p. 149). Se o gênero é a nossa forma primária de compreensão das relações, como disse Scott, então, um gênero que não corresponda ao dimorfismo sexual será ininteligível do ponto de vista da lógica binária dos sexos, colocando em xeque a própria ordem de inteligibilidade dos demais corpos, sexos e gêneros. Desse modo, um corpo que quebra a norma da inteligibilidade não está necessariamente fora do sistema normativo, pois poderá ser imediatamente capturado pelo próprio sistema, o qual atribuirá a ele um lugar, isto é, o lugar da anormalidade e da patologia. Entretanto, como esse corpo coloca em xeque a construção do sistema, ele poderá ser eliminado, não somente pela impossibilidade de compreendê-lo, mas também para que as nossas formas de compreensão não fiquem sob suspeita. Como afirma Butler, o gênero incompreensível precisa desaparecer para que a “ordem do mundo” seja restabelecida; e esta, segundo a autora, se dá dentro de uma estrutura binária disjuntiva e assimétrica entre masculino/feminino. Para Butler: “[...] essas configurações culturais de confusão de gênero operam como lugares de intervenção, denúncia e deslocamento das reificações. Em outras palavras, a unidade do gênero por via da heterossexualidade compulsória” (BUTLER, 2003, p. 57).

SOBRE CURRÍCULO, DIFERENÇA E PEDAGOGIA *QUEER*

Uma primeira consideração a ser feita diz respeito às instituições de ensino no Brasil. Desde a implantação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, em 1996, dos inúmeros projetos de educação sexual, nos anos de 1980, até as iniciativas recentes das políticas de educação para a sexualidade, gênero e diversidade, promovidas por diversos órgãos públicos, a escola vem sendo tomada como lugar privilegiado da educação para a chamada diversidade sexual¹¹. Nessa perspectiva, no ano de 2008, o governo federal, junto com os movimentos sociais, realizou a Primeira Conferência Nacional GLBT¹², reafirmando o programa *Brasil sem Homofobia*¹³ nas escolas brasileiras.

Em uma segunda consideração, lembremos que qualquer decisão teórica e epistemológica é também política. Desse modo, é importante ressaltar que a própria ideia de currículo, diretrizes, parâmetros – enfim, toda e qualquer iniciativa curricular diz respeito a processos de validação, ordenação, classificação e normalização de saberes e práticas no interior das escolas. A princípio, a inserção dos “temas” gênero, sexualidade e diversidade não implica, necessariamente, instaurar a diferença no currículo. Percebe-se que grande parte das iniciativas diz respeito a um acoplamento de temas estrangeiros nas práticas discursivas curriculares tradicionais, sem que a norma curricular seja sequer questionada. A própria ideia de inclusão de temas não convencionais no currículo pode até mesmo ser arriscada, posto que incluí-los significa aceitar a diferença, para que esta seja reduzida à igualdade. Dessa perspectiva, o princípio da tolerância é o imperativo desse processo de aceitação da diferença. Todavia, como já tem sido debatido em algumas esferas intelectuais, o princípio da tolerância não desmonta o racismo, a misoginia ou a homofobia; ao contrário, reforça a ideia da presença de um centro normativo que será sempre branco, heterossexual, masculino (LOURO, 2003).

Por outro lado, a instauração da diferença poderá ser o ponto de partida para que haja um confronto, no interior das práticas escolares, entre uma percepção normatizada dos corpos

¹¹ É importante ressaltar as iniciativas federais da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad); da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM); do Programa de Combate à Violência e Discriminação contra GLTB e da Promoção da Cidadania Homossexual – Brasil sem Homofobia; do Programa Saúde e Prevenção nas escolas, entre outras.

¹² A Primeira Conferência Nacional GLBT foi realizada em Brasília, entre os dias 06 e 08 de junho de 2008, convocada pela Comissão Provisória de Trabalho do Conselho Nacional de Combate à Discriminação, da Secretaria Especial de Direitos Humanos.

¹³ “Brasil sem Homofobia” – Programa de Combate à Violência e a Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual, 2004.

e da sexualidade e outros corpos, gêneros e sujeitos. A resposta imediata rejeita, violenta, mata, ou, como propõem os novos currículos, ensina a tolerar. Entretanto, se tomamos a escola como um lugar da diferença, então poderemos partir para a análise das questões propostas por Butler (2001, p. 20):

Como poderíamos nos encontrar com a diferença que coloca nossas redes de inteligibilidade em questão, sem tentar eliminar ou fechar de antemão o desafio que comporta esta diferença? Que poderia significar aprender a viver com a ansiedade desse desafio, sentir que desaparece a segurança da própria ancoragem epistemológica e ontológica, [...] Isto significa que devemos aprender a viver e aceitar a destruição e rearticulação do humano em nome de um mundo mais aberto e, por último, menos violento. [...] A resposta violenta é aquela que sabe que não sabe. Quer apunhalar o que não sabe, eliminar a ameaça com o não saber, aquilo que força a reconsiderar as pressuposições de seu mundo, sua contingência e sua maleabilidade.

Para a autora, precisamos aprender a viver em um mundo mais aberto, o que implica uma rearticulação do humano, isto é, a destruição das evidências e das certezas ou aprender a lidar com o desconhecido. Instaurar a diferença significa a possibilidade de viver sem saber, a impossibilidade de dar respostas, significa ficar à deriva, sem a ancoragem do já sabido. Significa poder pensar o impensável. Nessa perspectiva, não poderíamos perguntar sobre a possibilidade da instauração do não saber em um currículo? Talvez não um currículo, pois este é parte dos negócios do Estado, isto é, das formas de governar crianças e jovens; entretanto, talvez seja possível perguntar sobre a possibilidade de a escola lidar com o não saber.

A teoria *queer*, partindo de indagações realizadas tanto por Foucault como por Butler, representa um acervo importante dessas novas “perguntas-respostas” sem qualquer prescrição, pois questiona principalmente as condições de possibilidade de um conhecimento (SPARGO, 2007). Ao tratar da teoria *queer*, Louro (2004, p. 65) diz:

Não se trata, propriamente, de incorporar ao currículo (já superpovoado) outro sujeito (o *queer*), mas sim, mais apropriadamente, de pôr em questão a idéia de que se disponha de um corpo de conhecimento mais ou menos seguro que deva ser transmitido, bem como pôr em questão a forma usual de conceber a relação professor-estudante-texto (texto aqui tomado de forma ampliada); trata-se ainda, e fundamentalmente, de questionar sobre as condições que permitem (ou que impedem) o conhecimento, [...] há limites para o conhecimento: nessa perspectiva, parece importante indagar o que ou quanto um dado grupo suporta conhecer.

Louro e outras autoras trazem à tona a discussão sobre os limites das possibilidades de conhecer e o quanto cada sujeito ou grupo suporta (des)conhecer, demonstrando que sexo, gênero e corpo são invenções culturais, linguísticas e institucionais, geradas no interior das

relações de saber-poder-prazer; e, sobretudo, determinadas nos limites do pensamento ocidental moderno, que, para Foucault, tem sua data de nascimento no final do século XVIII.

Desse modo, uma indagação sobre o acontecimento da diferença nas escolas pressupõe um conhecimento das disposições de professoras e professores, por não saberem mais as respostas, além do desejo de realizar novas perguntas. Esse movimento implica adentrar em territórios sem mapas, isto é, sem as conhecidas verdades sobre os sujeitos – o louco, o doente, o delinquente, a histérica, o homossexual, o transexual. (Des)conhecer significa que novas perguntas devem ser realizadas. Assim, a pergunta tradicionalmente dirigida ao especialista deixará de ser válida – *“é normal menino beijar menino? Menina jogar futebol? Menino usar saia? (...) maquiagem?”*. Toda pergunta dirigida ao especialista sobre a normalidade das práticas e dos sujeitos pertence à lógica dos processos disciplinadores, normalizadores e dos controles. Para experimentar outra lógica, professores e professoras, segundo Britzman (1999), precisam desejar produzir uma capacidade para a liberdade. Isso requer elidir as fronteiras do pensamento binário e normativo. Precisam fazer transbordar o currículo e instaurar a diferença no interior da escola.

Para finalizar, poderíamos imaginar, como exercício da diferença, a presença das “intervenções” Thomas Beatie, Brandon Teena, Bree Osborn e Agrado na instituição escolar. Nosso exercício talvez não fosse muito extenso, pois o final poderia ser já esperado. Por outro lado, com a presença de muitos Thomas(s), Brandon(s), Bree(s) e Agrado(s) nas escolas a diferença já terá acontecido, restando agora nosso desejo de ser afetadas(os) por ela.

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. **A (re) invenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro, RJ: Garamond/CLAM, 2006.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. La cuestión de la transformación social. In: BERCK-GERNSHEIM, E.; BUTLER, J.; PUIGVERT, L. (Comp.). **Mujeres y transformaciones sociales**. Barcelona: El Roure, 2001.

_____. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1984.

_____. Preface In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Anti-Oedipus**: capitalism and schizophrenia. New York: Viking Press, 1977.

GALLO, Sílvio. Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio. (Org.). **Cotidiano escolar**: emergência e invenção. Piracicaba: Jacinta, 2007.

LAQUEUR, Thomas. **Making sex**: body and gender from the greeks to Freud. Cambridge; Mass.: Harvard University Press, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SCOTT, Joan. Gênero uma categoria útil de análise histórica, **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, 1995.

SPARGO, Tamsin. **Foucault y la teoria queer**. Barcelona: Gedisa, 2007.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário Deleuze**. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará, 2009.

Recebido em: 14/10/2010
Publicado em: 29/06/2012